Проблема обучения полилингвам на уровне иностранного языка

Одним из наиболее эффективных средств раскрытия творческого потенциала учащихся на родном и иностранных языках является обучение обсуждению. Научить школьников обнаружать истинное решение - проблема сложная и неоднозначно решаемая. Естественную речь стимулирует не необходимость (когда ученик должен говорить на иностранном языке), а потребность в реальном общении.

Опыт работы в школе показывает, что высказывания учеников в ходе беседы, когда обсуждается какой-либо вопрос, приобретают естественный характер, если совместная деятельность организована в рамках группового общения.

Несмотря на то что некоторые ученые в области психологии и психолингвистики (Ц. Д. Йотов, А. Р. Балаяни, Л. В. Путлаева) предлагали попытку доказать преимущества полилингвистической формы общения по сравнению с диалогической, в отечественной методике проблема обучения групповому речевому взаимодействию остается нерешенной.

В настоящее время на уроках иностранного языка преобладают индивидуальные или парные формы организации учебной работы, представленные монологической или диалогической речью учащихся. Обучение иностранному языку непосредственно реализуется через учебные, социально-психологические и воспитательные функции (хотя это и предусмотрено в УМК); общение осуществляется преимущественно в таких организационных формах: учитель — ученик, учитель — класс, иногда ученик — ученик и очень редко ученики — ученики. А ведь в естественных коммуникативных ситуациях, в процессе учебной, трудовой и общественной деятельности человек гораздо чаще сталкивается с полилингвистической формой общения, чем с диалогической: мы общаемся с членами своей семьи, с соседями по дому, с одноклассниками, с коллегами по работе, приятелями на спортивных тренировках, с посетителями клубов по интересам, с по- путчиками в транспорте и т. д.


Отношение ученых к данной проблеме четко выражено в позиции R. L. Allwright: «Я считаю, что групповое речевое взаимодействие на уроке является не аспектом «современных» методов обучения языку, но фундаментальным фактом школьной педагогики, фактом, свидетельствующим о том, что все, что происходит в классе, имеет место в повседневном жизненном взаимодействии людей (person-to-person interaction). Нам нужно изменить учебные перспективы. Необходимо, наконец, перестать воспринимать групповое взаимодействие на уроке как метод обучения устной речи, который нам хочется или не хочется апробировать на наших занятиях, а начать воспринимать его как естественный компонент школьной педагогики. Нельзя быть «за» или «против» группового взаимодействия — оно выступает решающим фактором в жизни классного коллектива».

По мнению ученых, уровень владения иностранным языком во многом обусловлен количественной и качественной стороной речевого взаимодействия. Оно определено тем вкладом, который вносит учащийся в не подготовленную речь (discourse) в ходе обсуждения поставленных вопросов.

В условиях изучения иностранного языка школьникам не всегда предоставляется достаточная возможность для речевой прак

1Allwright R. L. The Importance of Interaction in Classroom Language Learning // Applied Linguistics. Oxford University Press.— 1984.— Vol. 5.— No. 2.— P. 158. (Перевод сделан автором статьи.— Прим. ред.)
тики. Нередко большую часть урока занимают такие формы работы, как разъяснение нового или мало понятного материала, тренировка, проверка домашнего задания и т. д. Подсчитано, что в среднем учитель говорит на уроке половину, а иногда и две трети учебного времени (H. Flandler). В условиях обучения французскому языку как иностранному в средней школе на каждого из 30 учеников, обучающихся в штате Масачусетс (США), приходится приблизительно 30 секунд учебного времени на урок, что составляет один час на каждого ученика в течение года. Понятно, что групповая форма работы не может полностью решить проблему увеличения речевой практики, но она в значительной мере может этому способствовать.

Остановимся подробнее на том положительном, что заключает в себе групповое речевое взаимодействие, и его обучающих возможностей.

В условиях, когда группа учеников обсуждает какой-либо вопрос, отпадает необходимость высказываться не по теме беседы. Учащиеся в этой связи могут изложить свою точку зрения, соглашаться или не соглашаться с мнением товарища, делать выводы, заключения. У школьников развиваются умения и навыки осуществления тех действий, которые, как правило, выполняет сам учитель: определять тему, очередность участия в беседе и ее предметное содержание, уточнять факты и обобщать поступающую информацию; появляются умения распределять внимание в равной мере между формой и содержанием высказываний, что определяет уровень коммуникативной компетенции учителей.

Учащиеся могут успешно корректировать высказывания друг друга, даже если они не получают инструкцию к такому виду деятельности со стороны учителя (исправлять грамматические ошибки, задавать уточняющие вопросы).

Подобная речевая самостоятельность во многом обеспечивает повышение уровня саморегуляции школьников.

Нужно отметить тот факт, что групповая организация общения помогает увеличить не только собственно речевую практику, но и практику в аудировании иноязычной речи. В группе из 15 человек, например, каждый участник становится «носителем» не только собственной информации, но также информации остальных партнеров по общению (n+14).

Изложенное преимущество группового речевого сотрудничества могут быть эффективно использованы на практике лишь в том случае, если будет организовано целенаправленное обучение полилогу. Нужно, чтобы учащиеся осознали то, чем в естественном общении они пользуются неосознанно, т.е. технологию общения. И здесь важную роль играет коллективное обсуждение предложенных учителем вопросов. А для этого нужно учить школьников продуктивным приемам полилогического общения.

Знакомство с теоретическими работами авторов, названных выше, позволило нам осмыслить и привести в определенную систему те приемы обучения учащихся групповому общению, которые мы использовали в собственной практике преподавания иностранного языка в школе.

Эта система включает приемы работы, которые обеспечивают общий механизм функционирования группового общения. Условно разделим их на три группы.

I. Первая группа. Эти приемы направлены на выяснение темы обсуждения, включают в себя письменный запрос информации о всех интересующих учащихся фактах (поскольку информация о фактах в целом учащихся о многих красивых и интересных устройствах, и т.д.)

II. Вторая группа. Приемы данной группы направлены на осознание изучаемого предмета, включают в себя следующие вопросы: что вы уже знаете об этом предмете? Какие вопросы у вас есть по данному предмету? Какие вопросы у вас есть по данному предмету?

III. Третья группа. Приемы данной группы направлены на обсуждение идей, мыслей, чувств учащихся, включают в себя следующие вопросы: какие идеи или мысли вы хотели бы поделиться со своими одноклассниками? Какие чувства у вас вызывает эта тема? Какие чувства у вас вызывает эта тема?

Сложность и важность этой проблемы требуют от учителя привлечь к работе учащихся как можно больше индивидуальных способностей.

I) Для того чтобы выявить сходные и противоположные позиции по обсуждаемому вопросу, истину в нем других участников или уточнить полученную информацию, партнеров по обсуждению необходимо обучить коммуникативному использованию «мостиков- связок». Эти акценты коммуникативные действия реализуются с помощью:

а) реплик согласия / несогласия: Right, I think the same; As for me, I think...; I'm afraid you are mistaken, he must...;

б) реплик, дополняющих и расширяющих высказывания говорящего: More than that; Besides; To make the things worse...

в) фраз уточняющего характера: As for me, I think...; Well, I suppose; I believe...

г) вопросов уточняющего характера: And what's your idea about this?; What makes you think so, I wonder?; Where have you got your information?; Are afraid of black cats? You needn't be. They are our friends.

d) советов и обесцениваний друг другу: Next time I'll be more careful; I think you must be gentler and kinder; I am always ready to help you; You are welcome.
е) обобщающих суждений: On the whole; In general; Summing up all you’ve just said; Let's come to a conclusion; So what is the result?
ж) эмоциональных реакций: That's rather strange (awful, nice); Brilliant; Just on the contrary; But I do like milk; So many?

2) Для того чтобы заставить учащихся не обходить «острые углы» при раскрытии собственных позиций в групповом общении, их необходимо обучать так называемым «превокационным» вопросам, которые могут глубже проанализировать проблемный сюжет беседы; подключать друг друга к речевому взаимодействию; нетрадиционно осмысливать поставленную проблему и высказывать свою точку зрения; выявлять наиболее продуктивные позиции в собственных высказываниях и сообщениях товарищей.

Подобные коммуникативные действия реализуются с помощью:
а) вопросов «превокационного» характера типа:
And if you were in his shoes would you act this way?
Boris, you don't care for girls, do you?
б) субъективной оценки, данной одним участником беседы другому, которая не совпадает с его самооценкой, как например:
Oh, he is rather clumsy. That's why he won't make progress in physical training lessons.
But I don't eat too much! It's my mother who used to give me a lot of food.
You're boasting!
I don't think so, because...
в) иронических реплик типа:
So there you are!
Why should you?

III. Третья группа. Приемы этой группы направлены на обучение принятию итогового решения по обсуждаемому вопросу. Участники беседы должны уметь: суммировать наиболее продуктивные варианты сначала в микровыводы и на основании этого — в итоговый общий вывод, когда подытоживаются все точки зрения, высказанные участниками в процессе обсуждения. Например:
So, I think we are right. He is too ambitious to fulfill this task.
Besides, the idea to give him a test is absolutely correct.
O.K. We'll first give him a test and then we'll see whether to give him the task or not.

Принятие общего итогового решения становится возможным при выполнении таких условий:
а) анализируются промежуточные микровыводы, и один из них как наиболее оптимальный становится итоговым. Например:
I think we shouldn't go ashore. It's too risky.

I suppose we should divide into groups and then try to go ashore.
I'm sure you're right. Let's stay with that.
6) определяются наиболее рациональные и продуктивные аспекты в каждом микровыводе, они объединяются в один общий вывод. Например:
I don't think the man would ever visit the theatre again. It seems to me he'll go to the theatre only if the performance starts as soon as he's got the tickets (in order not to lose them again).

But as for me, I think that in future the man will try to be attentive and careful while waiting for the performance to begin.

Учителям необходимо также выбрать наиболее эффективный способ организации общения в форме полиполя (свободная беседа, полемика, спор, дискуссия).

Анализ группового учебного сотрудничества позволяет заключить, что свободная беседа учащихся не всегда имеет четко поставленную цель. Как правило, в ней ярко выражен момент иначального согласия участников. Целью полемики и спора является утверждение собственной точки зрения, в результате чего противоположная сторона выступает «противником» в общении. Цель учебной дискуссии — достижение определенной степени согласованности мнений участников в ходе обсуждения какого-то тезиса.

Мы придерживаемся мнения, что наиболее продуктивным способом организации группового общения на уроке является учебная групповая дискуссия, в процессе которой анализируется полученная информация и принимается единое, обоснованное решение. Дискуссия как способ последовательного решения коммуникативных задач вносит существенный вклад в активизацию мыслительной деятельности учащихся, в обучение полилогическому общению. Однако для достижения уровня эффективного речевого сотрудничества недостаточно только выбрать способ организации группового общения, необходимо также соответствующая содержательно-смысловая основа речевой деятельности, которая бы была близка, доступна и интересна учащимся.

Как показал опыт преподавания иностранного языка на среднем этапе, этим требованиям наиболее полно отвечает учебная коммуникативная ролевая игра, построенная на основе известных острожестких фабул.

Рассмотрим, какие дополнительные резервы раскрываются при использовании такой формы работы, как групповая дискуссия в игровом ключе.

Дискуссия сама по себе трудна и требует проявления многих качеств коммуникантов.
Обучение дискуссии предполагает актуализацию тех характеристик ее участников, которые недостаточно отчетливо осознаются ими. В ролевой игре все эти качества обнаружены и несколько гипертрофированы при условии, что роли обладают ярко выраженным, однозначным характеристиками (попугай — болтливый, Микки Маус — храбрый защитник). Эти характеристики известны всем участникам игры. Иными словами, в ролевой игре предлагаются достаточно точные и легко доступные учащимся ориентиры для группового речевого взаимодействия.

Известно, что учебная дискуссия как форма работы считается сложной и применяется в основном в старших классах. Но в воображаемых условиях, в игровой форме организовать дискуссию можно и раньше — в средних классах. На каждом этапе обучения должны закладываться основы для работы на последующем. Применительно к нашим задачам обучения это требование заключается в том, что наряду с типичными для школьников речевыми умениями описания, объяснения важно также формировать умения доказательства и убеждения, вводить элементы технологии группового общения; умения рассуждать и доводить рассуждения до логической завершенности. Разумеется, на данном этапе подобные умения элементарны, не очень интересны в речемыслительном плане.

Ученикам IV — VI классов трудно думать одновременно о раскрытии предметного содержания их речи и о технологии проведения групповой дискуссии. Игра же позволяет сделать этот процесс более естественным и интересным. Неформальные отношения в группе, которые устанавливаются при ролевой организации учебного взаимодействия, также способствуют этому.

По нашему предположению, ролевая дискуссия в легкой и непринужденной форме позволит учащимся снять коммуникативные барьеры в общении, увеличить объем их речевой практики, поможет каждому спланировать свое высказывание, а всех вместе — объединить сюжетом, организационными формами, правилами и т. п., заложить основы технологии группового дискутирования.

---

2 Имеются в виду IV—VI классы школ с углубленным изучением иностранного языка и VI—VIII классы массовых школ.

Р. С. АПАТОВА, Москва